



Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas

EDUCAÇÃO E EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Virgínia de Oliveira Silva – CSTDG/IFPB-CABEDELO; PEDCINE/CE/UFPB

Gabriel de Oliveira Silva Crespo – CBM/UNICBE; CEPR-SULACAP/RJ

**José Diones Nunes dos Santos – PROFSOCIO/UFCG; EMAAF-
CAMALAUÁ/PB**

Resumo

O presente painel reúne três trabalhos produzidos à luz tanto de textos normativos - como a Lei nº 13.006/2014 ou a Lei nº 9.394/1996 -, quanto à luz de diversos autores - como Freire (1979, 1996, 1997, 2011), Schafer (2011a; 2011b), Koellreuter (apud BRITO, 2001), Bjørkvold (2018), Gonçalves (2010), Neves (2000), Young (2007), e Zóboli (2014) -, visando trazer contribuições e reflexões distintas, germinadas metodologicamente de modo freireano, ou seja, dialógico e humanizado, em diferentes localidades do Brasil, oriundas de profissionais e/ou pesquisadores do Ensino Superior do interior e da capital do estado da Paraíba e da capital do estado do Rio de Janeiro, que possuem em seu fazer pedagógico cotidiano interseção criativa direta com estudantes e professores da Educação Básica em suas respectivas localidades, seja através de estágios supervisionados acadêmicos, do exercício do magistério efetivo ou de pesquisas e práticas de extensão universitárias. Apresentamos aqui pesquisas acadêmicas e experiências de trabalho concretas em torno do processo educacional associado a três importantes manifestações artísticas, a saber, cinema, fotografia e música. Tais experiências podem e devem ser adaptadas à realidade local ou mesmo transformadas completamente, de acordo com as necessidades imperiosas do cotidiano escolar, para que também possam vir a ser experimentadas no chão de tantas outras instituições escolares pelo Brasil afora, visando contribuir para a construção de políticas públicas educacionais conjugadas ao cinema, à música, e à fotografia. Concluímos que as práticas de ensino associadas às teorias acadêmicas e às expressões artísticas, de modo geral, e, em particular, ao cinema, à fotografia e à música, contribuem sobremaneira para a formação docente, seja a universitária e/ou a continuada - em serviço -, qualificada e socialmente referenciada, possibilitando, por sua vez, a socialização prazerosa dos conhecimentos sistematizados na Educação Básica.

Palavras-chave: Formação Docente; Educação Básica; Cinema e Educação; Música e Educação; Fotografia e Educação.

CINEMA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NO ENSINO SUPERIOR

Virgínia de Oliveira Silva – CSTDG/IFPB-CABELO; PEDCINE/CE/UFPB

INTRODUÇÃO

O Projeto Cinestésico – Cinema e Educação teve início em 2008, na Linha de Pesquisa Linguagens Audiovisuais, Formação Cidadã e Redes de Conhecimento do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas, Gestão Educacional e Participação Cidadã, atualmente, Grupo de Pesquisa Educação e Cinema – PEDCINE, no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Em suas ações, o Projeto Cinestésico procura articular o tripé universitário - a pesquisa, o ensino e a extensão -, para atingir os 4 grandes objetivos de seu escopo, a saber: pesquisar, exhibir, debater e produzir audiovisual na Paraíba. O Cinestésico vem se dedicando há 12 anos à pesquisa de filmes e livros sobre cinema; à curadoria de filmes; à realização de oficinas sobre a linguagem cinematográfica; à coordenação de laboratórios de roteiros, à realização de curtas-metragens, à produção de artigos e de uma coletânea sobre cinema paraibano e à difusão da cinematografia paraibana em atividades cineclubistas, oficinas cinematográficas e mostras de filmes, tanto dentro dos limites do próprio estado em que se situa (João Pessoa, Bananeiras, Cabaceiras, Coremas,

Congo, Duas Estradas, Cajazeiras, Juripiranga, Mari, Matureia, Nova Olinda, Queimadas, Serra da Raiz, São José de Piranhas, São José dos Cordeiros, Solânea, Sossego e Sousa) quanto nos estados do Rio de Janeiro (através de parceiras com instituições de ensino como UERJ, UFRJ, UNIRIO, Uff e CIEP João Mangabeira ou cultural como o Tempo Glauber), Bahia (UFRB - Cachoeira), Rio Grande do Sul (UFPel - Pelotas) e Distrito Federal (Cine Brasília, IESB e Centro Cultural Renato Russo).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA

Freire (1979, p.72) aponta que “Não pode haver esperança verdadeira, também, aqueles que tentam fazer o futuro a pura repetição do seu presente, nem aqueles que veem o futuro como algo predeterminado.” Seguindo esse pensamento, refletimos no momento presente sobre as nossas ações passadas para renovar nossas atividades futuras. Freire (1979, p.81) também afirma que “Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se (...)”, seguindo essa perspectiva procuramos detectar nossas limitações, a fim de superá-las.

Consideramos os ensinamentos desse educador sobre os contrastes existentes em metodologias educacionais e nos inclinamos para a perspectiva dialógica:

(...) enquanto na educação doméstica há uma dicotomia entre os que manipulam e os que são manipulados, na educação para libertação não há sujeitos que libertam e objetos que são libertados. Neste processo, não pode haver dicotomia entre seus polos. Assim, o primeiro processo é, em si, prescritivo; o segundo dialógico. (FREIRE, 1979, pp.108-109)

Esforçamo-nos aqui a produzir um relato de experiência, focado nas diversas ações promovidas pelos membros do *Projeto Cinestésico – Cinema e Educação*, ao longo de seus 12 anos de existência, através da articulação de parcerias com diversos profissionais e segmentos da Paraíba e de outros estados do Brasil; dentre elas a produção da *Coletânea Cinema Paraibano e suas Interfaces*, que busca dar visibilidade à cinematografia paraibana e ofertar material impresso que embasa as exigências do texto normativo federal contido na Lei nº 13.006/2014 que acrescenta o parágrafo 8º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatória a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na Capital da Paraíba, um grande parceiro de nossas ações por todo o estado, de 2011 até maio de 2019, sem dúvidas, foi o *Projeto ViAção Paraíba*, coordenado pelo experiente cineasta, educador e servidor técnico da UFPB, Torquato Joel, com quem durante oito anos consecutivos desenvolvemos variadas ações (algumas descritas ao longo deste texto), dentre elas, 11 edições do exitoso *Laboratório de Roteiros para Jovens do Interior da Paraíba – JABRE*, realizadas no Cariri, Agreste/Brejo e Sertão, envolvendo diretamente 137 participantes, entre jovens selecionados, monitores, coordenadores e profissionais convidados, sendo 133 pessoas oriundas de 49 cidades da Paraíba, 2 de Caicó/Rio Grande do Norte, 1 de Recife/Pernambuco, e 1 de Niterói/Rio de Janeiro. Tal ação tem rendido excelentes frutos, através da produção de roteiros que até o momento geraram 18 filmes, alguns deles premiadíssimos em festivais e mostras no Brasil e no exterior.

Ainda em João Pessoa, foi significativa a parceria existente desde a primeira hora entre o *Cinestésico* e o *Coletivo ComJunto*, com o qual articulamos variadas ações, desde a formação do *Observatório da Mídia Paraibana*, a apresentação de livros e a produção de curtas-metragens; mini-cursos e oficinas sobre Linguagem Cinematográfica, a organização de uma edição do *Encontro Nacional de Estudantes de Comunicação Social*, e diversas edições da *Semana para a Democratização da Comunicação - DEMOCOM*, passando pela *Mostra do Cinema Africano*, pela *Mostra Vídeo Índio Brasil*, pelo *Dia Internacional da Animação*, pelo *For Rainbow - Festival de Cinema e Cultura da Diversidade Sexual* e pela criação do *Cineclube Jomard Muniz de Britto*, até a realização dos Cursos de Extensão *Tragam a Pipoca*, na *Escola Estadual de Ensino Médio e Integral Presidente João Goulart*; *Cinema e Educação Crítica*, no *Instituto de Educação Paraibano – IEP*; e *Cinema, Educação e Infância* para docentes da *Escola Estadual de Ensino Fundamental Almirante Tamandaré* e estudantes das *Licenciaturas da UFPB*; incluindo ainda a formação de *Grupo de Estudos e Pesquisas* para a produção de vídeos e artigos sobre Cinema e Educação e sua consequente apresentação em diversas 4edições do *Encontro de Extensão – ENEX*; do *Encontro de Iniciação Científica – ENIC* e no *Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica – PIVIC* da UFPB, bem como para a preparação de nossos graduandos bolsistas e voluntários para realizarem concurso em diversos Programas de Mestrado em Comunicação ou em Educação de diferentes estados do Brasil. É salutar dizer que todos que tentaram lograram êxito em importantes programas de Instituições Federais de Ensino Superior da Paraíba (UFPB), Ceará (UFC) e Rio de Janeiro (UFRJ e UFRRJ).

No Sertão Paraibano, nossa parceria se deu inicialmente, com o administrador e cineasta Kennel Rógis, que nos convidou para promover oficinas sobre *Cinema e Educação* em duas (2011 e 2016) das seis edições do *Curta Coremas* que organizou, e, ao inaugurar a produtora *Gravura Filmes* que gerencia na cidade de Coremas, participamos na Paraíba, Pernambuco e Rio de Janeiro, da equipe de 3 documentários, 3 ficções e uma vídeo-aula. Atualmente, além de realizarmos individual ou conjuntamente oficinas para docentes do Distrito Federal (de 2017 a 2019), estamos desenvolvendo novos projetos cinematográficos pelo interior paraibano (Remígio e Cuité) e na capital do Rio de Janeiro. Em 2012, fomos parceiros do set de filmagem do segundo curta-metragem de Paulo Roberto, no município de Nazarezinho, onde também participamos, em 2015, da segunda edição do *Cine Sítio*, organizado, há cinco anos, pela produtora cultural Íris Medeiros, ao lado do cineasta Ramon Batista e equipe, promovendo o cinema sertanejo da Paraíba em sua Zona Rural. Outra parceria de 2015 deu-se com a atriz e produtora cultural sertaneja, Vilma Cazé, organizadora junto com o *ViAção Paraíba*, do *I Réstia – Mostra de Cinema de Nova Olinda*, do qual também participamos ativamente. No Cariri Paraibano, nossa parceria é com a *Associação Cultural do Congo – ACCON*, presidida pelo professor, produtor cultural e cineasta local José Dhiones Nunes, com quem produzimos algumas das 11 edições das quais participamos do *Laboratório JABRE*, junto com o *ViAção Paraíba*, a *Pousada Paraíso da Serra* e a *Prefeitura Municipal do Congo*. E, em diversas edições do *Festival CineCongo* que a *ACCON* organiza, também realizamos, para professores e estudantes da Educação Básica, oficinas sobre *Linguagem Cinematográfica*, e juntos produzimos dois audiovisuais ficcionais, além do vídeo institucional comemorativo pelos 10 anos do *CineCongo* em 2018. No Curimataú Paraibano, renovamos a força de nossas atividades na parceria brindada pela alegria e pelo esforço inspiradores do cineasta e diretor teatral Ismael Moura, membro da *Companhia Cuiteense de Teatro* e do *Ponto de Cultura “Portadores de Eficiência”*, da cidade de Cuité, com quem já produzimos um curta ficcional que recebeu, até o momento, mais de 90 prêmios, no Brasil e no exterior; e um videoclipe espontâneo para a canção *Já era* da banda paraibana *Seu Pereira e Coletivo 401*. No Agreste da Paraíba, nossos parceiros são os jovens do *Coletivo Cultural Nos’Sarte - Preto e Branco*, da cidade de Duas Estradas, aqui lembrados na figura do estudante universitário Fábio Rocha, com o qual já realizamos em seu município, junto com o *ViAção Paraíba* e a *ACCON*, o *I Cine Estação em Movimento*, exibindo e debatendo títulos da cinematografia paraibana e ministrando oficinas sobre *Cinema e Educação* para professores e estudantes das redes municipais de ensino de Duas Estradas, Serra da Raiz, Lagoa de Dentro, Caiçara e Sertãozinho. Na região da Mata Paraibana, nossa parceria se dá com o fotógrafo e professor João Paulo de Lima, da cidade de Juripiranga/PB, na

qual organiza o *Cine Paraíso*, festival de cinema que, como os outros festivais paraibanos já citados, além de promover exibição e debate de filmes em praça pública, oferece diversas oficinas de formação na linguagem cinematográfica para docentes e estudantes da rede pública de ensino, despertando interesses sobre a sétima arte e formando público.

Na capital fluminense, firmamos parcerias com dois importantes Grupos de Pesquisas pertencentes à Linha Cotidiano, Redes Educativas e Processos Culturais do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - ProPEd-UERJ: o GP Currículos, Redes Educativas e Imagens, coordenado pela Prof.^a Nilda Alves, o GP Culturas e Identidades no Cotidiano, coordenado pela Prof.^a Mailsa Passos e GP Infância e Cultura Contemporânea coordenado pela Prof.^a Rita Ribes. Destas parcerias surgiram muitos frutos, tais como publicações de artigos, duas oficinas ministradas por membros do Cinestésico, da Gravura Filmes (Kennel Rógis) e da Fauno Filmes (Breno César, nosso parceiro em Pernambuco). Sendo uma oficina sobre Linguagem Cinematográfica e outra sobre Cinema, Educação e Movimentos Sociais, durante os VII e VIII Seminários Internacionais – REDES, em 2013 e 2015, respectivamente. Além dessas ações, realizamos 2 documentários, em coautoria com Mailsa Passos, sendo um desses filmes também com coautoria de Rita Ribes. Já para o IX e X Seminários Internacionais – REDES preparamos com nossos parceiros as nossas oficinas, em 2017 com Kennel Rógis (Coremas-PB), e, em 2019, com João Paulo (Juripiranga/PB) e Óscar Araújo (Nova Palmeira/PB). Outra ação relevante ocorre na Paraíba e no estado do Rio de Janeiro: a Mostra Interestadual do Cinema Paraibano - PB/RJ. Em 2018, a XI Mostra Interestadual do Cinema Paraibano – PB/RJ abarcou a temática “Cinema e Educação: Oficinemando”, composta somente por filmes feitos em escolas, oficinas e workshops de todo o estado da Paraíba. Exibindo e debatendo 27 curtas-metragens, produzidos do sertão ao litoral por 13 diferentes projetos, dentre eles o Cinestésico. Ao longo de suas edições, a Mostra Interestadual já promoveu a circulação e o debate de filmes produzidos em diferentes cidades das diversas macrorregiões paraibanas pelas seguintes cidades do estado da Paraíba: Bananeiras, Cabaceiras, Cajazeiras, Congo, Coremas, Duas Estradas, Mari, Queimadas, Solânea, Sousa e João Pessoa. No estado do Rio de Janeiro, as edições das Mostras Interestaduais circularam em 4 municípios, possibilitadas, reiteramos, pela parceria firmada com diferentes profissionais de várias instituições, fossem de Ensino Superior - a já citada com as Prof.^{as} Nilda Alves, Mailsa Passos e Rita Ribes da UERJ-Maracanã; com a Prof.^a Marília Campos, da Educação do Campo, e o Prof. Valter Filé, do Instituto Multidisciplinar, ambos da UFRRJ-Nova Iguaçu e Seropédica; com a Prof.^a Eleonora Ziller, da Faculdade de Letras da UFRJ-Fundão; com a Prof.^a Adriana Hoffmann, da UNIRIO-Praia Vermelha, e com a Prof.^a Jaqueline Moraes, da

Faculdade de Formação de Professores da UERJ-São Gonçalo -; da Educação Básica - com a Prof.^a Elisabete Teixeira da Rocha, do CIEP João Mangabeira, na Ilha do Governador, e com o Prof. Adriano Lima, da Escola Técnica Estadual Adolpho Bloch, em São Cristóvão -; ou organizações culturais - como a parceria firmada com o presidente do Conselho Nacional de Cinema, Frederico Cardoso, no Tempo Glauber, em Botafogo -, ocasionando a circulação e o debate de 178 títulos do cinema paraibano, dentre ficções, documentários e experimentais, durante o período das 11 edições realizadas até agora da Mostra Interestadual, de 2008 a 2018. Em 2019, infelizmente, por contingência governamental das verbas da Educação, não houve edição da Mostra.

A pesquisa, a exibição, o debate e a produção são objetivos que, como descrito anteriormente, o *Cinestésico* atinge de diferentes formas, mas, ao realizarmos no ProPEd-UERJ os nossos projetos de pós-doutoramento “*Cinema, Educação e Gênero I*” e “*Cinema, Educação e Gênero II*”, bem como durante a realização do *Curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual* na *Universidade Federal Fluminense (Uff)*, e através da nossa participação efetiva no *Fórum do Audiovisual Paraibano*, em busca de dignidade profissional por meio de política públicas qualificadas para o setor cinematográfico, nos pareceu que ainda faltava alguma coisa ao nosso trabalho que unificasse as nossas ações. É inegável que, com honrosas exceções, já há um bom tempo, a trajetória e o conteúdo da produção cinematográfica paraibana necessitavam de serem objetos de análises mais rigorosas e profundas, se não em todas, pelo menos em boa parte de suas diferentes nuances e proposições possíveis. Assim, no exercício de sua autocrítica, o *Cinestésico* busca, publicar os 4 volumes da *Coletânea Cinema Paraibano e suas Interfaces*, e assim contribuir também para minimizar essa lacuna.

Buscando construir uma brevíssima e lacunar digressão sobre o estado da arte da crítica de cinema na Paraíba, talvez possamos afirmar que uma das primeiras “críticas” cinematográficas impressas na Paraíba tenha sido o artigo “*A arte fotocinematográfica da Paraíba está de parabéns*”, escrito por Alpheu Domingues e publicado, em 10 de maio de 1928, no jornal *A União*, versando sobre o documentário *Sob o Céu Nordestino*, de Walfredo Rodriguez, produzido entre 1924 e 1928. Mas, o amadurecimento da crítica cinematográfica na Paraíba se daria, especialmente, na década de 1950, com as contribuições de cinéfilos e cineclubistas aos jornais impressos *O Norte* e *A União*, e, posteriormente, ao *Correio da Paraíba*, únicos veículos que possuíam uma coluna dedicada ao cinema. Linduarte Noronha, Wills Leal, Geraldo Carvalho, Wilton Veloso, José Rafael de Menezes, José Ramos e Gonzaga Rodrigues estão entre os membros criadores da *Associação de Críticos de Cinema da Paraíba – ACCP*, em João Pessoa, na metade da década de 1950, que, junto a Machado

Bittencourt, Romero Azevedo e José Umbelino, criariam também em 1964 uma seção da ACCP em Campina Grande. Ainda em 1959, na capital paraibana, Vladimir Carvalho, nascido em Itabaiana, realizaria o programa de rádio *Luzes do Cinema*, colaborando ainda como crítico de cinema iniciante na imprensa local, já na década de 1960, quando despontaria também a veia crítica de Antônio Barreto Neto, Waldemar Duarte e Virgínius da Gama Melo, dentre outros. Mesmo sem possuir muito acesso às produções bibliográficas sistematizadas sobre as teorias do cinema, tais críticos de ocasião escreviam suas considerações sobre a linguagem fílmica de cada produção a que tinham acesso nos cinemas de rua e cineclubes de então. Juntavam-se a Vladimir Carvalho no movimento cineclubista, dentre outros, o próprio Antônio Barreto Neto, Martinho Moreira Franco, Jurandir Moura e Paulo Melo. A partir de 1965, esse cenário foi se desfazendo e as críticas cinematográficas foram se extinguindo, conforme avançavam, no campo das ciências, as novas tecnologias televisivas, e no campo da política, o surgimento e o acirramento da Ditadura Militar no Brasil, impedindo a liberdade de expressão e dificultando os sonhos de se exhibir, debater e refletir cinema, sobretudo, o de países considerados como verdadeiras ameaças comunistas. Mas, nas décadas de 1980 e 1990, despontariam novos críticos cinematográficos paraibanos como os cineclubistas de Campina Grande do final dos anos 1960, Bráulio Tavares, Romero Azevedo e Rômulo Azevedo, no *Jornal da Paraíba* e no *Diário da Borborema*.

No atual cenário da crítica cinematográfica paraibana, dentre os 4 membros representantes da Paraíba junto à *Associação Brasileira de Crítico de Cinema – ABRACCINE*, identificamos o Prof. João Batista de Brito, aposentado da UFPB, que comprovando a continuidade admirável de sua verve intelectual, vem escrevendo seus livros e artigos desde a década de 1960 até hoje (em sua coluna *Janela Indiscreta* do jornal *Contraponto*, mas também em seu blog *Imagens Amadas*, especializado em cinema); o jornalista Renato Félix, que escreve sobre cinema no periódico *Correio da Paraíba* e no veículo virtual *Boulevard do Crepúsculo*; o Prof. Lúcio Vilar que, além de sua produção acadêmica em torno do cinema e de suas críticas impressas no *Correio da Paraíba*, é fundador do *Núcleo de Estudos, Pesquisas e Produção Audiovisual (Neppau)*, docente do Curso de Mídias Digitais da UFPB e cineasta responsável pela produção executiva do Festival Aruanda do Audiovisual Brasileiro que em 2019 realizou a sua 14ª edição; e a Prof.^a Regina Behar do Curso de História e coordenadora da *Linha de Pesquisa Culturas Midiáticas Audiovisuais*, junto ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação – PPGCOM, da UFPB, e que possui diversos artigos sobre o cinema mundial. Fora da *ABRACCINE* existem outros profissionais que escrevem sobre cinema em veículos materiais ou virtuais da mídia paraibana. Citaremos alguns, salientando, no entanto, que muitos ficarão de fora por falta de espaço neste artigo.

Em Campina Grande, em 2007, foi criado o jornal *A Margem*, dedicado exclusivamente ao cinema, como projeto de extensão do Departamento de Comunicação da UEPB, que contou com a colaboração textual do Prof. Romero Azevedo, de João Matias Oliveira Neto e de Bruno Gaudêncio, dentre outros articulistas, inclusive vários discentes da referida instituição. Na academia, há outros docentes, além dos citados nesse texto, que se dedicam à produção da crítica cinematográfica em suas pesquisas e práticas de ensino, dos quais citaremos alguns, a título de ilustração, pois não poderíamos esgotar lista tão extensa. Na UFPB, podemos encontrar: Luiz Antônio Mousinho, Sandra Luna, Pedro Nunes, João de Lima, Bertrand Lira, Matheus de Andrade, Carlos Dowling, Arthur Lins e Virgínia de Oliveira Silva; na UFRN, destacamos Janaine Aires. Na capital, além do material publicado pela *Academia Paraibana de Cinema*, fundada em 2008, geralmente, sobre suas próprias ações e acerca da produção de seus sócios, também houve a produção de matérias mais abrangentes sobre as produções nacionais e locais, como por exemplo, as redigidas pelo jornalista Ricardo Oliveira em seu blog *Diversitá*, ao cobrir alguns festivais de cinema da capital, e pela cineasta Ana Bárbara Ramos, dentre outr@s, no extinto blog *Birilo*, ligado, sobretudo, à programação do Cineclube Tintin, à Associação Brasileira de Documentarista – Seção Paraíba - ABD-PB (hoje, infelizmente, completamente desarticulada) e aos cineastas que orbitavam essa ambiência. Em 2011, surgiria ainda o blog *Cartaz de Cinema*, dedicado ao cinema mundial, organizado pelo jornalista salgueirense radicado em João Pessoa, Simão Mairins, mas de breve duração. É preciso se destacar ainda que a redação do *Jornal da Paraíba* publica matérias sobre cinema, tarefa atualmente a cargo do jornalista Audaci Júnior, que também escreve para o blog *Vida & Arte*, ligado ao caderno de cultura deste periódico. O *Correio da Paraíba*, além da citada participação de Renato Félix, conta com publicações sazonais sobre a sétima arte em seu suplemento *Correio das Artes* e com a cobertura da área de cinema realizada pelo jornalista André Luiz Maia que, por vezes, também colabora com o jornal *A União*. No site *Paraíba Já*, encontramos todas as sextas as impressões cinematográficas do jornalista Sandro Alves de França, que também escreve no site sobre cinema *Janela 7*, lançado pela jornalista e cineasta Kalyne Almeida. Mas percebemos que, de uma forma geral - mais uma vez é bom salientar que com raríssimas exceções, tais como a ocorrida em 2016, quando, orientados pelo Professor Pedro Nunes do Curso de Comunicação Social (UFPB), os estudantes Arthur Moraes e Jéssica Sales, do Curso de Jornalismo da UFPB, organizaram a Revista Digital *Bitola 8*, dedicada exclusivamente ao *Terceiro Ciclo de Cinema Paraibano (1979-1985)* -, o foco principal da maior parte dessas produções textuais citadas antes fica muito a reboque do catálogo de exibição das salas de cinema comerciais dos shoppings das cidades de João Pessoa e Campina Grande, ou de outros estados. Diante disto, o

Cinestésico fez uma autocrítica e voltou o foco do objeto de sua escrita - que já produzia sobre o cinema nacional e mundial - para as produções especificamente paraibanas, para depois socializar essas reflexões com um público qualificado, como forma de dar visibilidade e promover resistência política ao cinema da Paraíba, inscrevendo e obtendo os aceites de seus artigos em eventos especializados como, por exemplo, no Brasil, os *Encontros da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual – SOCINE*, as edições do *Colóquio de Cinema e Arte na América Latina - COCAAL* e os *Seminários de Pesquisas em Mídia e Cotidiano* do Programa de Pós-Graduação em *Mídia e Cotidiano* da Universidade Federal Fluminense – Uff, e, no exterior, *The Latin American Studies Association International Congress*, em Nova Iorque, nos EUA, e o *V Congresso Internacional em Estudos Culturais – Gênero, Direitos Humanos e Ativismos* da Universidade de Aveiro, em Aveiro, Portugal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização da *Coletânea do Cinema Paraibano e suas Interfaces* se deu exatamente como um desdobramento de nossas ações, entendendo que para o amadurecimento e para a consagração da produção cinematográfica de um dado local é preciso haver também a realização constante de uma fortuna crítica que reflita, questione e instigue tal cinematografia, divulgando-a e qualificando-a. Temos certeza de que com isso não esgotaremos a totalidade das questões e temáticas que a, cada vez mais variada e esteticamente rica, produção do cinema paraibano vem configurando, desde a sua origem na década de 1920 com Walfredo Rodrigues, até as suas realizações imagéticas e sonoras mais recentes, que vêm paulatinamente alargando a restrita zona produtiva, polarizada até pouco tempo entre Campina Grande e João Pessoa, surgindo em todo o estado. E esgotar tal diversidade e complexidade nem poderia realmente ser a nossa intenção. Se, por um lado, o que nós do *Projeto Cinestésico* propusemo-nos a fazer possui reconhecidas limitações desde a sua origem, por outro, revela também alguns avanços na tentativa de diminuir um pouco o enorme débito que existe para com a memória e o registro escrito sobre o cinema do nosso estado. Tal débito é refletido nitidamente na longa ausência de uma reflexão que se debruçasse com atenção sobre a produção da filmografia da Paraíba, com um fôlego maior do que o revelado em seus releases promocionais, diuturnamente replicados pelas mídias. A inexistência de uma produção mais constante neste sentido pode ser causada pelo desinteresse que campeia o meio cultural em relação à filmografia especificamente paraibana ou pela impotência dos críticos, incluindo-se aqui os próprios críticos locais, diante da volumosa e insaciável invasão de filmografia estrangeira (leia-se, estadunidense) no mercado exibidor interno. Seja como for, durante o desenvolvimento dos

projetos *Cinema, Educação e Gênero I* e *Cinema, Educação e Gênero II* realizados em nossos estágios de pós-doutoramento em Educação no *Laboratório Educação e Imagem do ProPEd-UERJ*, e ao desenvolvermos as Práticas de Pesquisa e Ensino III e IV e o *Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual na Uff*, prosseguimos com nosso intuito de fomentar a produção da crítica acerca do cinema paraibano.

Assim, listamos 4 temáticas, *Gênero, Sociedade, Cotidiano e Imaginário*, que julgamos ser tanto pertinentes à produção audiovisual paraibana quanto relevantes no atual cenário do debate acadêmico e da produção científica daqueles a quem convidamos para participar de nossa *Coletânea*: membros de *Grupos de Pesquisa* de instituições acadêmicas de todo o território nacional. Uma vez cumprida essa etapa, realizamos uma intensa curadoria para selecionar os filmes paraibanos, dentro do leque vastíssimo desta cinematografia, agrupando-os em suas respectivas temáticas, para que fossem analisados pelos autores da *Coletânea*. Após esse processo, concretizamos os convites a coordenadoras(es) de diversos *Grupos de Pesquisa* de diferentes instituições de ensino superior de alguns estados do Brasil, identificados em seus estudos tanto com alguma das 4 temáticas elencadas quanto com questões pertinentes ao campo teórico-prático do cinema estrito senso, para que nas reuniões regulares de seus membros participantes assistissem e debatessem os filmes paraibanos pertencentes à interface que lhes era mais pertinente. Na sequência, aqueles que desejassem poderiam, individual ou coletivamente, produzir artigos, analisando forma e conteúdo fílmicos, aproximando as reflexões de sua pesquisa acadêmica de modo transversal à temática escolhida para os quatro volumes que compõem a *Coletânea* e sugerindo alguma(s) atividade(s) acadêmica(s) como possíveis frestas oxigenadoras das maneiras de se abordar no espaço escolar o(s) filme(s) analisado(s). O *Cinestésico* realizou ainda uma extensa pesquisa iconográfica para ilustrar cada artigo com fotografias (profissionais ou de acervos particulares) e/ou frames de filmes (analisados ou não nesta *Coletânea*), nos quais são registrados tanto os realizadores em época real ou aproximada de cada uma das suas respectivas produções quanto são exemplificadas algumas das cenas destacadas pelo olhar crítico dos articulistas.

Por fim, tais artigos apresentam sugestão(ões) de uso do filme na escola, produzida(s) por membros do *Cinestésico* ou pelos articulistas, todos membros de grupos de pesquisa de Instituições de Ensino Superior, acompanhando o necessário debate nacional em torno das mudanças trazidas pelo novo texto normativo federal, a referida Lei nº 13.006/2014, qualificando, assim, os profissionais em serviço e a entrada do cinema paraibano na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.006**, de 26 de junho de 2014. Acrescenta §8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 4ª ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

Resumo

O presente trabalho busca promover ao conhecimento geral uma compilação das diversas ações realizadas pelos membros do *Projeto Cinestésico – Cinema e Educação*, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, em seus 12 anos de atividades de ensino, pesquisa e extensão, tanto junto a estudantes universitários (bolsistas e voluntários) de diversos cursos de bacharelado e licenciatura, quanto junto a discentes da rede de ensino regular da Educação Básica do estado da Paraíba, e de alguns de seus 223 municípios. Utilizando a prática da escuta atenciosa e a metodologia do diálogo proposta por Freire (1979, p.10), destacamos, dentre as múltiplas ações do Cinestésico, sobretudo, a organização dos 4 volumes da *Coletânea Cinema Paraibano e suas Interfaces*, com artigos produzidos por diversos profissionais de Grupos de Pesquisa de várias Instituições de Ensino Superior de diferentes estados do Brasil, apresentando sugestões com as quais os docentes podem, em seu trabalho cotidiano em sala de aula, utilizar os filmes paraibanos analisados. Concluímos que tal ação possa tanto contribuir para o conhecimento mais aprofundado da filmografia paraibana quanto para a qualificação do uso do nosso cinema no ambiente escolar, como normatiza a tão debatida Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, que acrescenta o parágrafo 8º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, constituindo a exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais de filmes de produção nacional nas escolas de todos os níveis da educação básica como componente curricular complementar integrado à sua proposta pedagógica.

Palavras-chave: Cinema e Educação; Cinema Paraibano; Ensino; Pesquisa; Extensão.

CONTRIBUIÇÕES DA CRIAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MÚSICA

Gabriel de Oliveira Silva Crespo – CBM/UNICBE; CEPR-SULACAP/RJ

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de meu Trabalho de Conclusão de Curso, no qual o tema deste artigo fora abordado. As experiências vivenciadas ainda antes de ingressar à academia, em cursos livres de música, nos quais tive contato pela primeira vez com o estudo musical, bem como as experimentadas nos nove meses em que trabalhei como professor de música contratado por uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, e as que se estenderam pela minha Licenciatura no Conservatório Brasileiro de Música, no período compreendido de 2016.1 a 2019.2 auxiliaram a formular a hipótese aqui apresentada.

Durante a Licenciatura em Música, os professores regentes dos componentes curriculares “Metodologia de Ensino de Música I e II” e “Metodologias Brasileiras” apresentaram diversas abordagens que ampliaram a concepção musical da turma, destacando-se as que estimularam processos de ensino que exploravam a capacidade de criação, tornando o estudo de música mais dinâmico e motivador para os estudantes de Licenciatura em Música do CBM – Campus Jabour. Nos dois últimos anos do Curso, cumpri 4 semestres de estágios em práticas pedagógicas supervisionadas em 2 escolas regulares, uma da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e a outra se estendendo até o Fundamental II, e em um curso livre de música, totalizando 400 horas, dentre as 3205 horas distribuídas pelos 4 anos do meu percurso acadêmico. Neste tempo, estudei com professores que utilizavam abordagens variadas de ensino. Ao longo destas aulas, apresentaram-se resultados avaliativos diversos, alguns bastante positivos, sobretudo, aqueles em que se valorizava a criação (qualquer parcela de contribuição musical realizada pelos alunos, desde a variação de uma simples frase melódica executada, até uma composição complexa que se utiliza de diversos elementos musicais) em sala de aula, o que possibilitou a hipótese da importância das práticas criativas no processo de ensino e aprendizagem de música, o que, infelizmente, foi pouco observado tanto na escola em que lecionei quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes que acompanhei nos três espaços educativos, durante os meus períodos de estágio. Assim, o objetivo geral deste trabalho é descrever possíveis contribuições dos processos criativos na formação do professor de música, por meio da criação musical, proporcionando a reflexão sobre o assunto entre os futuros profissionais da área.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compreender a relação entre a criação, a educação musical e a formação de professores, aqui abordada, foram utilizadas as ideias de Schafer (2011a, 2011b), compositor e educador musical que concebe os processos composicionais como intrínsecos ao fazer musical. Para Schafer (2011b, p. 20), o ato de ouvir os sons ao redor e de, conscientemente ou não, selecionar aos quais dar atenção é um modo de compor.

Durante a formação do professor, mudanças na concepção da educação podem ocorrer. O licenciando entra em contato com múltiplas abordagens educacionais e poderá selecionar as com as quais se identifica, traçando o caminho que irá trilhar como futuro professor. Podendo, então, o licenciando conhecer ou se aprofundar em abordagens que favoreçam as práticas criativas que podem proporcionar uma maior compreensão do fazer musical. Através da manipulação do material

e da geração de material novo, o estudante atribui significado e torna-se, também, produtor do objeto de estudo. Sobre este assunto, Freire (1997) descreve a importância da criação no ato de aprender e suas relações com a construção do conhecimento, durante a interação do homem com a realidade em que vive: “A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo” (p. 44). O autor explica que o aprendizado ocorre através da criação; pela manipulação do material ao seu redor, no mundo, o homem interage, modificando-o e assim compreende suas características e a si próprio, como parte do contexto em que está inserido. O autor afirma que, ao criar, o homem “Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura.” (Freire, 1997, p. 44). Este domínio da realidade e a sua humanização são capacidades que o homem adquire através da prática criativa, que é o cerne do aprendizado, para o autor.

Na educação musical e na formação de professores de música, a aprendizagem pode ocorrer de mesma maneira, através de metodologias que valorizem a criação. A ampliação do repertório de jogos pedagógicos utilizados pode ser uma maneira de proporcionar uma formação de professores mais criativos, o que, por sua vez, formaria novos estudantes mais criativos, desenvolvendo a aprendizagem através do ato criador.

Observou-se, ao longo da graduação e na prática da educação musical, a possibilidade de ensinar e aprender através da criação. Ao criar, durante os exercícios propostos pelos docentes, os estudantes manipulam e transformam os materiais de aula. O uso da criação, assim, parece influenciar positivamente o desenvolvimento de alunos de música e a formação de professores, por isso, buscou-se dialogar com três educadores musicais que defendem essa ideia, Schafer (2011b), Koellreutter (apud Brito, 2001) e Bjørkvold (2018), para relacionar algumas de suas propostas de perfil curricular do professor de música, entendendo que estas características possam vir a contribuir para a ampliação da formação destes profissionais, quando aplicadas no ensino superior.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para compreender as variações de desempenho e/ou de resultados, semelhanças e diferenças foram buscadas nas diferentes abordagens de ensino, procurando saber quais foram os aspectos facilitadores dos resultados positivos. Para isto, foi feito um levantamento bibliográfico sobre metodologia de ensino de música, além de se proceder a recorrente consulta aos materiais organizados no curso de Licenciatura em Música, possibilitando, inclusive, a confecção do Quadro

1, apresentado ao fim desse trabalho. Foram acompanhadas, através de processos de estágios acadêmicos e de experiência profissional no magistério, 4 instituições de ensino, nas quais o componente curricular *Música* esteve presente. Os estágios acadêmicos foram cumpridos por 4 semestres consecutivos nos anos de 2018 e 2019. Já a experiência profissional foi realizada em 2 turmas matutinas e em 8 turmas vespertinas, durante 7 meses, e em 4 turmas, à tarde, por 2 meses, atendendo a um total de 87 estudantes do Maternal I ao 4º ano. Por questões éticas, os nomes das 4 referidas instituições foram aqui substituídos pelas letras “A”, “B”, “C” e “D”. Foram selecionadas para ilustrar este trabalho, à luz das teorias dos autores aqui estudados, Schafer, Bjørkvold Koellreutter, algumas das várias situações nelas vivenciadas que envolveram o tema em pauta.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A criação, a Educação Musical e a formação de professores

O Quadro 1 que segue ao final desse artigo foi elaborado a fim de compreender melhor as semelhanças entre as abordagens desses 3 educadores musicais. Tais semelhanças foram agrupadas por itens em 4 subgrupos para compreender sua relação e aplicação no nível superior, destacando algumas das características que os autores consideram necessárias à formação do professor de música.

Neste trabalho, o primeiro subgrupo foi denominado “Abordagem Musal” (AM) e se refere ao uso da prática como sendo mais importante que o conceito, englobando 8 itens do Quadro 1. O segundo subgrupo, “Comunidade de Aprendizizes” (CAp), tem relação com a preocupação dos autores em não verticalizar a educação, abarcando 7 itens do Quadro 1. O terceiro, “Currículo Aberto” (CAb), diz respeito à abrangência possível na formação do professor de música e possui 6 itens do Quadro 1. O quarto e último subgrupo, “Coda” (Co), reúne algumas características importantes propostas pelos autores e que não se enquadram em nenhum dos subgrupos anteriores, elencando, mais especificamente, 4 itens do Quadro 1. Ressaltamos a presença de alguns itens em mais de um subgrupo, por este motivo, o somatório de itens nos subgrupos é maior do que o total real de itens no Quadro 1.

A Abordagem Musal encampa as ideias de Schafer (2011b, p. 265) de que *o primeiro passo prático é dar o primeiro passo prático, ensino no limite do risco e formação da comunidade de aprendizizes*; as ideias de Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 32) de que *o estudo de instrumento leva ao conhecimento teórico, que não precisa ser ensinado em sala, da utilização do tempo que sobra para experiências criativas, pesquisa, debate e atualização e de se criar um ambiente*

improvisatório; e de Bjørkvold (2018, p. 163), autor que cunhou o conceito que dá nome a este subgrupo, as seguintes características: *ngoma associado às disciplinas e à cultura escolar e a abordagem musal*. Compreendendo a abordagem musal como uma maneira integradora de se trabalhar a arte, para Bjørkvold (2018, p. 163), todos são seres musais e podem estimular esta característica através da capacidade de criação. A abordagem musal que Bjørkvold (2018, p. 163) descreve está presente, de alguma maneira, no pensamento dos outros 2 autores citados. Trata-se de uma abordagem que valoriza a capacidade criativa do estudante, objetivando uma formação mais humanizadora. O autor aborda ainda o conceito de *ngoma* que também reflete a educação humanizadora através de sua aplicação. *Ngoma* é “um conceito africano que abrange ‘música’ de maneira mais ampla” (Bjørkvold, 2018, p. 70). Tal conceito compreende como possíveis significados “tambor”, “dança”, “rituais” e “festejos”, dentre outros. *Ngoma* é uma maneira de compreender a música, comum às culturas orais, que se aproxima da maneira infantil de interpretar e interagir com o mundo. Para o autor, as crianças são capazes de compreender o mundo de maneira aberta. O que pode possibilitar um trabalho mais fundamentado nas contribuições do estudante. Em Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 32), destaca-se a ideia de que estudar um instrumento pode levar o estudante a conhecer a teoria musical, desta maneira, o autor levanta a possibilidade de se utilizar o tempo que seria dedicado ao ensino teórico, em aulas que reforcem e valorizem a capacidade criativa do estudante, através de debates, pesquisas e sessões de improviso. No Quadro 1, esta ideia encontra-se diluída em três itens complementares, o que facilita a sua delimitação.

Na Abordagem Musal, através de práticas improvisatórias, debates e pesquisas, a educação pode tornar-se mais interativa, reforçando a participação do estudante e suas contribuições. Nas práticas improvisatórias, o estudante pode utilizar os conhecimentos práticos e teóricos que já adquiriu, dentro e fora do ambiente acadêmico. Neste processo, a interação da turma pode contribuir para a construção de novos conhecimentos tanto para os estudantes quanto para o professor. Ao trazer a prática e o fazer musical, o professor está dando o primeiro passo prático a que Schafer (2011b, p. 265) se refere; tornando para o estudante o conhecimento e a sua aplicação mais significativos e relevantes. Ensinar no limite do risco tem a ver com o reconhecimento da possibilidade de o planejamento da aula não se concretizar por inteiro, isto porque, segundo Schafer (2011b, 267), o aprendizado advindo do interesse do aluno é mais importante do que seguir à risca o que fora anteriormente planejado. Deste modo, há a possibilidade de se explorar os questionamentos que possam surgir ao longo da aula, mesmo quando não abordam o tema pré-determinado do seu planejamento. Esta abordagem dialoga também com os pensamentos de Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 32). Ao longo das aulas em que se apliquem esta abordagem, o

professor passa a integrar-se à turma, formando uma comunidade de aprendizes. A comunidade de aprendizes é outra característica importante na formação do professor de música para Schafer (2011b, p. 267). O docente integra-se à turma, formando assim uma comunidade de aprendizes, na qual a função real do professor é iniciar um debate que levará a construção de novos conhecimentos.

No subgrupo Comunidade de Aprendizes, foram selecionadas características que facilitam a interação entre o professor e os estudantes. Dentre as propostas de Schafer (2011b, p. 265) para este assunto, estão as ideias de *O fracasso ser mais importante que o sucesso*, da *formação da comunidade de aprendizes* e a de que *uma aula deva ser uma hora de mil descobertas*. Já dos escritos de Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 31), as características trazidas para este segundo subgrupo são as do *favorecimento das relações inter-humanas*; a de *aprender a apreender do aluno o que deve ser ensinado* e a de *duvidar de tudo que se aprende, lê, etc.* Das pesquisas de Bjørkvold (2018, p. 162), foi selecionada a característica do *olhar dialógico para com os alunos*. O que define este subgrupo é a interação entre os membros desta comunidade de aprendizes, o que possibilita solucionar problemas da educação verticalizada, reunindo docentes e discentes que, apesar da variedade de suas influências culturais, constroem conhecimentos significativos e uma educação mais humanizadora. O fracasso ao qual Schafer (2011b, p. 270) se refere possibilita recriar através do erro, já que no acerto não se criam tantas novidades quanto quando se erra e se busca soluções para o ocorrido. O ponto chave deste subgrupo é considerar cada aula como uma oportunidade de se aproveitar as contribuições dos estudantes, construindo um ambiente que favoreça a criação e a participação. A proposta de que a aula deva ser uma hora de mil descobertas realça as outras ideias de Schafer (2011b, p. 271) abordadas até o momento. Há nesta ideia a possibilidade de alargar a percepção de aula do estudante, possibilitando novas descobertas. Cabe ao professor que deseja incorporar esta característica às suas práticas estimular seus alunos, para que discutam e participem ativamente das aulas. Estes estímulos, debates e questionamentos proporcionam ao professor uma maneira de auxiliar a construção do pensamento crítico do estudante. Deste modo, pode fortalecer as relações inter-humanas, unificando a comunidade de aprendizes estabelecida entre alunos e professor. Para Bjørkvold (2018, p. 162), a ideia de se manter um olhar dialógico para com os alunos, significa dizer que o professor deve manter contato com seus estudantes através do diálogo, para que se estabeleça uma relação mais horizontal entre todos os membros desta comunidade de aprendizes. Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 41) propõe o favorecimento das relações inter-humanas, ideia que dialoga com as anteriores, promovendo laços e a socialização do grupo. Como já observado, para o autor, essas relações inter-humanas são o objetivo da educação geral e também

da educação musical. A consolidação destes laços possibilita que o professor apreenda de seus alunos pelo quê e quando eles se interessam e, assim, oferecer tal assunto em determinada aula. Esta característica do currículo proposto pelo autor valoriza as necessidades e interesses do grupo, reforçando ainda mais a comunidade de aprendizes. Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 32) promove a dúvida como algo fundamental para a construção do conhecimento. Compreendendo a comunidade de aprendizes como um ambiente fértil para dúvidas, pode-se observar a busca pela compreensão profunda dos assuntos abordados em aula, enfatizando a construção do pensamento crítico dos estudantes.

Currículo Aberto, neste trabalho, é explicitado pelas ideias dos três autores citados, como as apresentadas por Schafer (2011b, p. 265), quando propõe o ato de *ensinar no limite do risco* e afirma que *o ensino deve sempre ser provisório*; por Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 31), ao explicar sobre *currículo aberto*, e trazer à tona a ideia de se *criar um ambiente improvisatório*; ou ainda por Bjørkvold (2018, p. 163), ao categorizar sobre a *necessidade de especializações e da integração dos assuntos abordados em sala de aula*, além de promover o *ngoma associado às disciplinas e a cultura escolar*. Para Koellreutter (apud Brito, 2001, p. 31), o currículo aberto representa a possibilidade de se trabalhar assuntos variados, de acordo com as necessidades de cada grupo, tornando possível a introdução de temas que não seriam abordados num currículo pré-definido, no qual o professor deveria abordar somente os temas ali compreendidos. Entende-se por ambiente improvisatório aquele propício e fértil para o fomento e o estímulo da capacidade de criação do estudante, por meio do qual, professores e estudantes são capazes de ampliar sua formação. O ensino no limite do risco, se adéqua assim ao Currículo Aberto, compreendendo a abrangência de um planejamento que permita a inserção de conteúdos e assuntos que possam surgir ao longo das aulas, possibilitando o espaço para contribuições e enriquecendo o processo de aprendizagem dos estudantes. Esta ideia dialoga com a de que todo ensino deve ser provisório. Schafer (2011b, p. 268) enfatiza a volatilidade da ciência que pode se transformar e se reconstruir com o passar dos anos, pode-se dizer que, senão todas, ao menos uma boa quantidade das áreas de conhecimento é mutável e, por este motivo, o seu ensino é um ensino provisório. Dentre as ideias de Bjørkvold (2018, p. 162), destacaram-se a necessidade de especializações e a integração dos assuntos abordados em aula como formas de se contribuir para a construção do currículo aberto. A busca da especialização é um modo de se promover a atualização do professor, bem como a sua integração com os estudantes. A relação de diversos assuntos comuns ao ambiente escolar pode levar o professor a uma maior abrangência de seu currículo, alimentando a construção permanente de saberes, o que para Bjørkvold (2018, p. 70) estaria inserido no conceito de ngoma, em uma

compreensão mais alargada do termo. O autor propõe a aplicação do conceito de *ngoma* no ambiente escolar, trabalhando temas e culturas diversas das do corpo discente, potencializando o interesse, a busca por novidades e o repertório de conhecimentos dos estudantes.

Em Coda, couberam as características que não foram abarcadas pelos outros subgrupos até aqui já descritos. São elas: a ideia trazida por Schafer (2011b, p. 265) de que *o primeiro ano de vida escolar é um divisor de águas na história da criança: um trauma*, além das ideias desenvolvidas por Bjørkvold (2018, p. 163) sobre o preparo docente através da *capacitação sistemática*, do *entusiasmo e profissionalismo* e da *preocupação com a experiência de quem forma os professores*. Estas ideias apesar de não estarem presentes em nenhum outro subgrupo são de grande importância para a compreensão do pensamento dos três autores e de como eles se relacionam. Sobre o trauma descrito por Schafer (2011b, p. 265), podemos considerar a maneira como a criança se introduz na comunidade escolar. O autor afirma que quando a criança ingressa neste ambiente pode passar por um processo de abandono dos conceitos e símbolos que faziam parte de suas concepções de mundo. A criança vê-se obrigada a adequar sua forma de perceber o mundo ao seu redor e passa a percebê-lo conforme a comunidade escolar lhe impõe, o que se relaciona com o conceito de cultura infantil, que se encontra diluído na obra de Bjørkvold (2018) que aborda também outras características de grande importância para a formação do professor, conforme se observa no Quadro 1. Para Bjørkvold (2018, p. 162), a capacitação sistemática durante toda a carreira do professor é uma característica importante em sua formação, pois deste modo pode se renovar e se atualizar através de cursos de extensão, pós-graduações e no dia-a-dia, em sua atuação, aprendendo com a sua comunidade de aprendizes. Outra característica que fortalece a comunidade de aprendizes nas propostas desse educador, propiciando um alargamento da relação entre o professor e o estudante, é o entusiasmo em ensinar, o que alimenta a inspiração dos alunos. Por fim, abordou-se a característica que pareceu ser a mais relevante do currículo proposto pelo autor, trata-se da preocupação com a experiência dos professores que formarão os graduandos. Através da prática do magistério em escolas da educação básica, o professor universitário se atualiza propiciando maiores contribuições para a formação dos licenciandos.

Essa análise contribui para a melhor compreensão das teorias desses 3 educadores musicais, que, se aplicadas no ensino superior, podem auxiliar na formação de novos professores. No entanto, ao aproximarem-se teorias e práticas, vê-se que nem sempre há concordância entre o que se aprende na academia e o que se socializa na Educação Básica, como se verifica, a seguir, em alguns exemplos das experiências vividas nas escolas pesquisadas.

A prática no chão das escolas

A instituição “A” pertence ao segmento regular de ensino e possui turmas da Educação Infantil até o Ensino Médio. As suas aulas de música tinham por objetivo a formação de uma banda para promover apresentações em períodos festivos da escola. Neste ambiente, a turma de música se reunia em um auditório, no contraturno, e possuía um grupo bastante heterogêneo em relação às idades e às séries, reunindo estudantes do Ensino Fundamental I e II. Esta turma era separada por naipes, isto é, de acordo com os instrumentos que cada estudante tocava. O professor ensinava músicas que seriam executadas nas apresentações, dividindo-as em pequenos exercícios. Nesta instituição, foi observado o interesse dos discentes pela criação nas sessões de improviso (forma composicional na qual a música é criada no momento em que é tocada), que iniciavam entre um exercício e outro, mas que não eram estimuladas pelo professor regente, que logo encerrava estas manifestações. A instituição “B”, por se tratar de um curso livre, no qual o objetivo é ensinar técnicas instrumentais, possuía um maior espaço para as práticas criativas. Registraram-se, em aulas para jovens e adultos, a existência tanto de momentos em que os estudantes eram estimulados a improvisarem, quanto de limitações técnicas e de estabelecimento de regras de acordo com os instrumentistas que compunham a turma. Na instituição “B”, também havia aulas para crianças em idade compatível com as séries iniciais da Educação Básica. Nestas aulas, as práticas criativas não foram registradas, embora o objetivo delas fosse a formação instrumental, assim como ocorria com as dos alunos mais velhos. Nas vivências nas instituições “C” e “D”, respectivamente, como estagiário e como professor, as observações das aulas de música revelaram que elas objetivavam proporcionar um momento de descanso para as professoras regentes das turmas. Nestas escolas, as aulas de música eram oferecidas para todas as turmas, da Educação Infantil até o Ensino Fundamental I. Na instituição “C”, as aulas eram destinadas para apoio em projetos da escola, houve poucas aulas nas quais se identificaram conteúdo musical, ou que estimulassem a criação, conforme a concepção utilizada neste trabalho. Na instituição “D”, houve situações nas quais as aulas de música eram inviabilizadas pela professora regente de uma turma de Maternal I, pois ela mandava as crianças interromperem as atividades para se sentarem, o que encerrava o fluxo da aula, bem como o interesse dos estudantes, dispersando-os daquilo que estavam executando. Nesta instituição, a inserção das aulas de música tinha por objetivo executar músicas em datas comemorativas, tal como na instituição “A”. As aulas de música para as turmas do Ensino Fundamental I foram substituídas, por ordem da direção da instituição “D”, por ensaios práticos com o único instrumento permitido na escola, a escaleta. Alguns dos ensaios foram acompanhados

pela direção do colégio, neles foram sugeridas frases de comando para que as crianças se posicionassem, tocassem, ou ficassem em silêncio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou os estudos de 3 autores que convergem no objetivo de fortalecer a educação musical, utilizando suas ideias para compreender como o estímulo à criação na Licenciatura em Música, pode ampliar as concepções do graduando nessa área de conhecimento. Também foram relatadas algumas das experiências do autor desse artigo como estagiário e professor do componente curricular Música, à luz das teorias estudadas. Através da comparação das propostas analisadas a respeito da formação do professor de música com os relatos a respeito do ensino de música, observou-se a possibilidade de se dinamizar e ampliar este ensino, contudo, infelizmente, não parece que haja um amplo estímulo de práticas criativas nas propostas das instituições da Educação Básica acompanhadas.

Espera-se contribuir para a ampliação da tradição do ensino de música, destacando os processos criativos nesse trabalho, acreditando que, durante a sua formação, o licenciando possa conhecê-los, para compor suas concepções a respeito da educação e do fazer musical que possuem relação direta com a capacidade de criação. As aulas de música, quando ocorrem de maneira a valorizar os processos criativos dos estudantes, podem vir a ser mais abrangentes e, assim, atingir resultados muito satisfatórios, para que a capacidade de criação, característica inerente ao ser humano, não seja posta de lado, ao longo do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BJØRKVOLD, J. R. **Música, inspiração e criatividade** – uma linguagem universal. São Paulo, Summus Editorial, 2018.
- BRITO, T. A. de. **Koellreutter educador** – o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2001.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1997.
- _____. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- SCHAFER, M. **A afinação do mundo** - uma exploração pioneira pela história passada e atual do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Editora UNESP, 2011a.
- _____. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora UNESP, 2011b.

ANEXO

Quadro 1. Propostas de currículo dos autores pesquisados

Schafer	Koellreutter	Bjørkvold
O primeiro passo prático é dar o primeiro passo prático. (AM)	Currículo aberto (CAb)	Preparo através da capacitação sistemática (Co)
Fracassos são mais importantes que sucessos (CAp)	Favorecimento das relações inter-humanas (CAp)	Olhar dialógico para com os estudantes (CAp)
Ensino no limite do risco (AM; CAb)	Aprender a apreender do aluno (CAp)	Entusiasmo e profissionalismo (Co)
Formação da comunidade de aprendizes (AM; CAp)	O estudo de instrumento leva ao conhecimento teórico, que não precisa ser ensinado em sala (AM)	Especializações e interação dos assuntos abordados em sala de aula (CAb)
O primeiro ano de vida escolar é um divisor de águas na história da criança: um trauma (Co)	Utilização do tempo que sobra para experiências criativas, pesquisa, debate e atualização (AM)	Ngoma associado às disciplinas e a cultura escolar (AM; CAb)
Uma aula deve ser uma hora de mil descobertas (CAp)	Criar um ambiente improvisatório (AM; CAb)	Abordagem musical (AM)
O ensino deve ser sempre provisório (CAb)	Duvidar de tudo que se aprende, conhece, lê, etc. (CAp)	Preocupação com a experiência de quem forma os professores (Co)

Fonte: Criação do autor do artigo.

Resumo

O presente artigo busca descrever algumas das contribuições da utilização de práticas criativas na formação de professores de música e no fazer musical, objetivando a valorização da capacidade de criação no processo de formação dos futuros professores de música, tendo como enfoque o estabelecimento de vínculos entre a escuta, o fazer musical e o desenvolvimento do ser humano. Entendendo a criação como uma das maneiras pelas quais a música se manifesta e se torna possível, o artigo em tela, inicialmente, utiliza-se das ideias dos autores Schafer e Freire, relacionando-as, para compreender a importância de práticas de ensino que estimulem a presença da criação na formação de professores; em seguida, algumas ideias de Koellreutter e de Bjørkvold, educadores musicais que promovem o uso da criação em aula, são apresentadas e relacionadas para propor uma reflexão a respeito do currículo do professor de componente curricular música. Foram selecionadas algumas características propostas pelos educadores musicais supracitados, que podem ser inseridas no processo de graduação, para buscar compreender como a criação pode ampliar as práticas de ensino na formação do professor de música. Com a pesquisa realizada, algumas contribuições possíveis da relação entre a criação e a formação do professor de música passaram a ser observadas. Verificaram-se também algumas possibilidades de se trabalhar de maneira a potencializar esta relação em sala de aula de turmas da educação básica. Ao longo da pesquisa aqui relatada, identificaram-se possíveis futuros norteadores para um estudo de música cada vez mais humanizador. Através desse trabalho acadêmico, foi possível relacionar a formação profissional do professor de música aos processos de criação.

Palavras-chave: Criação; Educação Musical Humanizadora; Formação do Professor de Música; Prática de Ensino.

EDUCAÇÃO E FOTOGRAFIA: CAMINHOS E PAISAGENS

José Diones Nunes dos Santos – PROFSOCIO/UFCG; EMAAF-CAMALAÚ/PB

INTRODUÇÃO

Durante os anos de 2008 a 2016, as escolas rurais do município de Camalaú, no Estado da Paraíba, foram nucleadas. O processo de nucleação, no Brasil, segundo Gonçalves (2010, p.1), foi particularmente forte na década de 1990, quando as reformas educacionais na educação básica, induzidas pela LDB 9.394/96, priorizaram o Ensino Fundamental com a criação do FUNDEF e o FNDE. Ao estabelecerem critérios para a transferência de recursos financeiros às escolas públicas do Ensino Fundamental, estimularam a municipalização do mesmo, processo que terminou por resultar no fechamento de várias escolas multisseriadas. Os estudantes das unidades desativadas foram então “nucleados” em centros urbanos e escolas maiores.

No caso de Camalaú-PB, as escolas rurais foram fechadas, seguindo orientações da Secretaria de Educação da época. No entanto, os alunos foram remanejados para escolas estratégicas na própria Zona Rural, onde o número de alunos era maior em relação às demais. Ou seja, ficaram ativas no município somente cinco escolas rurais para atender os discentes das outras 12 que foram extintas. Após a nucleação, uma dessas escolas rurais “sede” ficou sendo a Escola Municipal Antônio Alves Feitosa (EMAAF), locus da pesquisa aqui relatada. Sua nucleação ocorreu no ano de 2013.

No ano de 2017, foram atendidos aproximadamente 80 estudantes. Atualmente, a escola atende um número menor, cerca de 60 crianças. A escola possui cinco salas de aulas para atender seis turmas, da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental I, em consequência disso, duas dessas turmas, todos os anos, tornam-se uma única turma multisseriada.

Durante os duzentos dias letivos, os alunos são transportados diariamente de ônibus escolar e kombi de suas residências até a escola. Esses alunos são oriundos de diversas outras comunidades rurais (Sítio Salgadinho, Sítio Tortão, Sítio Porteiras, Sítio Projeto, Sítio Baraúnas, Sítio Volta, Sítios Impoeiras 1 e 2). Observando-se essa dinâmica, algumas questões foram, então, trazidas à tona: será que esses alunos perceberiam as belezas naturais existentes durante o percurso casa/ escola/ casa? O que se haveria durante os diversos caminhos e com que tipos de paisagens eles se deparariam no trajeto? Existiria no currículo da escola alguma temática direcionada para essas questões?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Durante essa pesquisa, deparei-me com crianças de realidades bem distintas da minha, inclusive, muitas delas, socialmente vulneráveis, frequentando a escola pelo fato de lá encontrarem alimentação, o que, muitas vezes era inexistente em suas casas. A grande maioria dos pais dessas crianças passa o dia inteiro trabalhando fora, tanto em pequenas confecções de roupas, como no plantio de tomate, cenoura, beterraba e cebola, buscando adquirir o salário no fim do mês para o sustento da família. Assim, muitas dessas crianças acabam por ficar, boa parte de tempo, sozinhas em suas residências.

Buscar informações que corroborem com uma análise mais profunda da realidade vivenciada por esses alunos na escola, estimula também a questionar sobre que tipo de currículo está sendo ofertado pela escola. As instituições de ensino podem cumprir um papel importante em relação à promoção da igualdade social. Young (2007, p.1297) nos aponta que as escolas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). Os docentes devem perguntar: será o currículo um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso? Para crianças de lares desprovidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirir conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares.

Foi preciso, destarte, entrevistar todos os docentes em atuação no tocante ao currículo ofertado pela escola. Obtivemos, assim, a informação de que, em determinados momentos do ano letivo, segundo o currículo da EMAAF, os docentes trabalham questões pertinentes à comunidade em suas turmas. Cada educador é responsável por uma temática específica que irá ser desenvolvida em sala de aula pelas turmas. As temáticas são as seguintes, de acordo com o nível e/ou a série em que os discentes estejam: os profissionais (Educação Infantil); os professores (1º Ano); tipos de paisagem: urbana e rural (2º e 3º Anos); os poetas (4º e 5º Anos).

As turmas de 2º e 3º Anos estavam trabalhando justamente com a referida temática, “tipos de paisagem”, que estava presente tanto no currículo da escola quanto nos livros didáticos, e, propor uma atividade com fotografia aos alunos nesses anos escolares, nos parecia vir bem a calhar. Assim, propusemos aos alunos das turmas de 2º e 3º Anos da Educação Fundamental I que, junto com os seus professores, caminhassem a pé parte do percurso feito diariamente de ônibus e kombi para a escola, acreditando que os docentes precisam vivenciar constantemente com seus alunos práticas de ensino, tanto dentro como fora do espaço escolar formal.

Foi solicitado aos discentes que fotografassem durante o percurso, os caminhos e as paisagens que eles acreditavam ser interessantes para as pessoas conhecerem, para além daqueles registrados nas figuras contidas nos manuais didáticos. O objetivo dessa atividade era demonstrar pelas fotografias os detalhes dos caminhos e paisagens que os próprios estudantes não conseguiam perceber a olho nu, por serem tão rotineiras e presentes em suas vidas. Também neste estudo resolvi aplicar a metodologia da História Oral, por contribuir, segundo Neves (2000, p.109) para a construção e reconstrução da identidade histórica dos sujeitos.

Os professores, por sua vez, ficaram incumbidos de registrarem pela fotografia, utilizando-se do aparelho celular, as vivências dos alunos durante o trajeto. Já os vinte e três alunos participantes, dez do segundo ano, e treze do terceiro ano, manusearam uma máquina fotográfica/filmadora handycam HD Sony para registrar os caminhos e as paisagens, estimulando a percepção, a sensibilidade e a produção de um “novo olhar” acerca do que descobriram ao fotografarem (conferir os anexos). Freire (1996, p.53) afirma ser preciso permanecermos amorosamente cumprindo o nosso dever e não deixarmos de lutar politicamente por nossos direitos e pelo respeito à dignidade de nossa tarefa, assim, como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atuamos com nossos alunos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA, APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo Freire (1996, p.21), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando se entra numa sala de aula deve-se estar aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; como um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tem – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

No processo de manuseio da câmera fotográfica, pouquíssimos alunos sentiram dificuldades com o equipamento. Após a captação das imagens, os alunos retornaram para a escola e na sala de aula do 2º Ano, foi montado o aparelho de datashow, projetando no quadro branco o registro fotográfico realizado por eles.

De acordo com as considerações feitas por Zóboli (2014, p.203), é possível adequar os recursos tecnológicos ao planejamento de sala de aula de maneira que a mesma se transforme em lugar atrativo, instigante, prazeroso e interessante para o estudante.

O arquivo iconográfico geral foi composto por 50 fotografias (nos anexos, ao final desse artigo, pode ser conferida boa parte delas), destas, os estudantes selecionaram 33, sendo: (1)

insetos; (1) agricultores trabalhando na roça; (1) casa de alvenaria; (1) luz e sombras de galhos de árvore nas pedras, (1) túmulo de um homem que morreu de acidente de moto próximo à escola; (3) bar da azeitona, o ponto turístico da comunidade; (3) objetos como tapetes e sandálias desgastadas pelo tempo, rodas de ferro de carro de boi, pegadores de brasas e grelhas de assar carnes; (4) diversidades de flores; (6) diferentes ângulos do Rio Paraíba, agora banhado pelas águas da Transposição do Rio São Francisco; (12) plantação de coqueiros, milhos, mangueiras, cajueiros, pinheiros, mandacaru, cabreiras, etc.. Importante ressaltar que foi solicitado também aos estudantes que justificassem a escolha de cada fotografia.

No registro fotográfico dos estudantes, percebe-se a total imersão e a verdadeira entrega deles para atingirem o que lhes havia sido proposto. Registrar pela fotografia a memória do lugar, os caminhos e as paisagens é algo realmente vívido, prazeroso, inovador, resultante de aprendizado mútuo, entre alunos e professores. Devemos ser sujeitos de nossa história (Freire, 1996, p.23). Percebe-se na fala dos alunos uma admiração quanto ao registro fotográfico, como em: “[...] *mas, tio, nem acredito que eu tirei essa foto! Foi eu mesmo? Essa máquina de retrato é boa, viu.*” (Flávio, 8 anos) e “[...] *vou tirar a foto dos meninos lá em cima do cruzeiro do bar da azeitona. Tio, deixa? Eu quero tirar também uma do pé de manga. Deixa eu tirar duas fotos?*” (Joaquim, 8 anos).

Não há docência sem discência, para Freire (1996, p.12), as duas são necessariamente importantes para explicar seus agentes, mesmo apresentando diferenças. Destarte, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa para alguém. Espera-se, certamente, atitudes assim dos professores no exercício da docência, responsabilidade ética, constituída de aprendizado socialmente adquirido no processo de mediação.

Os registros fotográficos realizados pelos professores mostram momentos de descontração vivenciados pelos discentes, durante atos simples como os de caminhar, subir em árvores, etc., por outro lado, alguns dos registros feitos pelos estudantes revelam a difícil realidade vivenciada cotidianamente por eles durante o percurso casa/escola/casa.

Revelam, por exemplo, a precariedade com que foi construída a ponte sobre o Rio Paraíba, com madeiras parafusadas e redes de nylon aos redores, para dar “segurança” a quem possa vir a atravessá-la. Como a ponte não suporta muito peso, geralmente, os alunos fazem a travessia de um lado para outro a pé, enquanto o ônibus espera-os ligado do outro lado.

No processo de seleção das fotos na sala de aula, um estudante relatou a precariedade dessa ponte: “[...] *esse monte de menino em cima da ponte, mas se ela se torasse, hein? A gente ia cair tudinho dentro das águas do Rio São Francisco, ia parar lá no açude de Boqueirão.*” (Diego, 9

anos). Devido à chegada das águas da transposição do Rio São Francisco, as águas passam pelo Rio Paraíba a alguns metros atrás da escola EMAAF. A ponte foi construída as pressas para possibilitar o acesso dos agricultores à cidade e dos alunos à escola.

Durante a realização da análise das fotografias, uma determinada imagem me despertou bastante atenção: o fardamento dos alunos expressa a seguinte frase “Formando cidadãos”. Se formar cidadãos é uma das finalidades da Educação Nacional, segundo o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (p. 8), me parece que a EMAAF está cumprindo com suas responsabilidades. Ilustramos essa questão, descrevendo o diálogo de dois estudantes da referida escola: “[...] *Eita, olha eu e tio, aí na foto!*” (*Matheus, 9 anos*). Os risos tomaram conta da sala e outro estudante logo se expressa orgulhoso: “*Foi eu quem tirou essa foto!*” (*Alexandre, 7 anos*)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência dessa prática pedagógica e dos seus resultados, percebemos que o trabalho com a fotografia na escola possibilita, tanto para professores quanto para estudantes, o despertar de um olhar mais sensível, aguçado e crítico, diante da realidade registrada e que para eles, antes, apresentava-se de modo banal, sem muita importância; e transforma o processo ensino-aprendizagem em algo prazeroso, vívido e reflexivo. Para Zóboli (2014, p.200), é fundamental que a tecnologia esteja a serviço do pedagógico.

Outro momento resultante desta pesquisa foi a impressão das fotografias e a montagem de um mural com as fotos, em uma das paredes do pátio da escola. As fotos ficaram expostas durante todo o ano letivo de 2017, e tiveram ampla visibilidade por todos os segmentos da instituição de ensino.

Por fim, diante do que aqui apresentamos, envolvendo Educação e Arte Fotográfica, podemos concluir que práticas pedagógicas dinâmicas como esta colaboram efetivamente para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática de educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, G.B.B. “Nucleação das escolas rurais.” In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em < <https://www.gestrado.net.br/pdf/149.pdf>> Acesso em 19 jan. 2020.

NEVES, Lucilia de Almeida. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. Revista História Oral, Fortaleza, n.3, 2000. Disponível em <https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=25&path%5B%5D=19>> Acesso em 20 jan. 2020.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, pp.1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 18 jan. 2020.

ZÓBOLI, Graziella. **Práticas de ensino: subsídios para atividade docente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ANEXOS

Figura 1. Professor e Turma do 2º Ano da EMAAF, Sítio Madeira - Camalaú/PB, 2017.



Fonte: Foto da Profª Mere Girliane

Figura 2. Professor e Turma do 3º Ano da EMAAF, Sítio Madeira – Camalaú/PB, 2017



Fonte: Foto da Profª Mere Girliane

Figura 3



Fonte: Foto do aluno Alex, 2º Ano, 2017

Figura 4



Fonte: Foto do aluno Diego, 3º Ano, 2017.

Figura 5



Fonte: Foto da aluna Samyلة, 2º Ano, 2017.

Figura 6



Fonte: Foto do aluno Rafael, 3º Ano, 2017.

Figura 7



Foto da aluna Hevellyn, 2º Ano, 2017.

Figura 8



Fonte: Foto da aluna Stefanni, 3º Ano, 2017.

Figura 9



Fonte: Foto do aluno Alikis, 2º Ano, 2017.

Figura 10



Fonte: Foto da aluna Clarice, 3º Ano, 2017

Figura 11



Fonte: Foto do aluno Michael, 2º Ano, 2017.

Figura 12



Fonte: Foto do aluno Edu, 3º Ano, 2017.

Figura 13



Foto do aluno Alexandre, 2º Ano, 2017.

Figura 14



Foto do aluno Dvson, 3º Ano, 2017.

Resumo

Este artigo aborda o uso de fotografias em práticas pedagógicas, desenvolvidas no ano de 2017, com estudantes do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Antônio Alves Feitosa, localizada na Zona Rural do município de Camalaú/PB. Busca-se relatar tal experiência, verificando-se quais são as práticas de ensino que estão sendo desenvolvidas no currículo da escola pelos professores. Os discentes envolvidos nessas ações são transportados diariamente de ônibus escolar e kombi de suas residências até a escola. Durante esse percurso, os caminhos e as paisagens passam muitas vezes despercebidos, devido, obviamente, a serem tão comuns aos olhares discentes cotidianos. Vinte e três estudantes, dez, do segundo ano e, treze, do terceiro ano do Ensino Fundamental I, utilizaram-se de uma máquina fotográfica/filmadora handycam HD Sony para registrar os caminhos e as paisagens, estimulando neles a percepção, a sensibilidade e a produção de um “novo olhar” acerca do que descobriram ao fotografarem. O objetivo era demonstrar pelas fotografias os detalhes dos caminhos e das paisagens que esses discentes não conseguiam perceber a olho nu, por serem tão rotineiras e presentes em suas vidas. O arquivo fotográfico produzido foi composto por 50 fotografias, destas, foram escolhidas pelos estudantes 33 fotos. Se, por um lado, os registros fotográficos realizados pelos professores mostram momentos de descontração vivenciados pelos discentes, durante os simples atos de caminhar, subir em árvores, etc., por outro lado, alguns dos registros feitos pelos estudantes revelam a difícil realidade vivenciada cotidianamente por eles durante o percurso casa/escola/casa. Neste sentido, percebemos que o trabalho com a fotografia na escola possibilita, tanto para professores quanto para estudantes, o despertar de um olhar mais sensível, aguçado e crítico, diante da realidade registrada e, que, antes, apresentava-se de modo banal, sem muita importância; e transforma o processo ensino-aprendizagem também em algo prazeroso, vívido e reflexivo. As fotos produzidas ficaram expostas em um mural montado no pátio da escola, durante todo o ano letivo de 2017.

Palavras-chave: Fotografia; Currículo; Prática de Ensino; Ensino Fundamental I.